Quelques éléments de comparaison entre la Méthode Naturelle de Lecture Ecriture et la progression proposée par le référentiel de formation de base du CUEEP

(Communication écrite Livret 4)

Nous vous proposons dans les pages qui suivent de rapprocher **la Méthode Naturelle de Lecture Ecriture** (MNLE) et **la méthode interactive** d'apprentissage de la lecture à laquelle le **Cueep** se réfère.

Les éléments qui suivent proposent une base de réflexion dans la perspective d'un travail ultérieur pour les formateurs de la région qui mettent en œuvre la MNLE auprès de publics relevant de l'alphabétisation.

D'autre part, dans les territoires ou les lieux d'accueil évaluation orientation suivi existent, les intervenants qui assurent le suivi de la formation des apprenants pourront trouver ici quelques éléments pour apprécier la progression des personnes qui apprennent à lire avec la méthode naturelle.

Nous nous sommes intéressés à la question de l'apprentissage de la lecture pour des débutants complet donc relevant de l'alphabétisation uniquement.

Nous nous sommes limités aux trois premières étapes décrites dans le référentiel pour les comparer à la MNLE.

Ce travail s'appuie sur les travaux de deux groupes « Pratiques et réflexions autour du référentiel du Cueep » et « Pratiques mises en œuvre autour de la méthode Naturelle de Lecture Ecriture ».

Les constats fait par les formateurs dans ces groupes de travail montrent l'importance des compétences transversales.

Nous y revenons ici pour les rapprocher de la MNLE.

Document réalisé avec le concours du FASILD



SOMMAIRE

LES DEUX TYPES D'APPRENTISSAGES QUE RECOUVRE LE REFERENTIEL

Il nous paraît que le référentiel couvre deux domaines du rapport à l'écrit, deux types d'apprentissages qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre mais qui correspondent à deux projets différents du public.

Un projet d'alphabétisation de type insertion sociale qui consiste à apprendre en lecture ce qui convient pour « traiter » d'une façon satisfaisante les divers écrits présents dans le quotidien d'un citoyen ordinaire (ceux que le référentiel nomme les écrits fonctionnels). Ces écrits concernent la santé, les loisirs, la scolarité, le logement, les déplacements, la justice. Cet apprentissage suppose un travail sur la connaissance de l'environnement social (réalisé à l'oral) et une familiarisation progressive avec les documents écrits dont on désire acquérir la connaissance. Les objectifs généraux traitant de la maîtrise des écrits fonctionnels sont les suivants :

Etape 1 : OG I, II en partie, III pour les écrits fonctionnels.

Etape 2 : OG I, II en partie.

Etape 3 : OG I et II écrit fonctionnels.

Etape 4 : OG III OG II en partie écrits fonctionnels.

Ecrits fonctionnels :

La distinction n'est pas simple à faire entre les écrits fonctionnels et écrits fictionnels. On propose une entrée par le critère de la nécessité ou de l'obligation : les documents fonctionnels seraient des documents qui doivent être pris en compte par le destinataire faute de quoi, les choses iront mal pour lui ou pour sa famille. En somme ce seraient des écrits qui concerneraient le citoyen du côté de ses obligations et de ses droits. (Il n'est pas tout à fait libre de les négliger). On peut ranger dans cette catégorie les factures diverses, les formulaires émanant de la CAF, des services sociaux, de la sécurité sociale, les documents produits par l'école, les plans, horaires, d'une façon générale par l'administration et les services.

Une autre entrée possible est la stratégie de lecture que les écrits fonctionnels demandent : les documents fonctionnels seraient ceux où l'on va chercher des informations mais qu'on ne lit pas à chaque fois intégralement. A chaque situation (administrative ou autre) correspond un document standard, une fois qu'on le connaît on sait que ceux qui suivront seront identiques.

Un second type d'apprentissage est celui de lire écrire, disons l'alphabétisation au sens strict.
C'est celui auquel on s'intéressera ici.

Il concerne les objectifs suivants :
Etape 1 : OG II, III, IV, V
Etape 2 : OG I , OG II(écrits divers), OG III
Etape 3 : OG I, OG II
Etape 4 : OG I, OG II

Pourquoi faire cette distinction nette entre alphabétisation de type insertion sociale et alphabétisation tout court ?
Parce que concrètement ces deux démarches correspondent à des projets différents des apprenants. Dans un cas une aspiration à l'autonomie : se débrouiller seul, prendre des décisions, qui suppose une bonne maîtrise de l'oral et de l'environnement social et aussi une bonne gestion de l'information écrite de tous les documents fonctionnels.
Dans l'autre cas les apprenants ont réglé le plus gros des urgences liées au quotidien ils sont disponibles pour un apprentissage plus long que le précédent, plus exigeant sur le plan de la régularité de l'assiduité aux cours, dont les effets sur leur vie quotidienne ne sont pas attendus dans le court terme.
A cela, il convient d'ajouter le pré-requis de la maîtrise de l'oral, sinon de l'expression, au moins de la compréhension : on pense ici à des personnes en France depuis de nombreuses années, qui n'ayant jamais pris de cours de Français ont un oral approximatif mais comprennent beaucoup plus de choses qu'elles ne peuvent en exprimer. Celles-là, de notre point de vue, sont aptes à l'apprentissage du lire-écrire, qui aura des effets positifs sur leur maîtrise de l'expression orale (Apprendre à lire et à écrire à l'âge adulte - Danielle de Keyzer - Editions Retz, p.116).
Mais, il n'est pas réaliste d'engager un apprentissage de la lecture avec des personnes dont la compréhension orale se situerait en deçà de l'étape II. Parce que, contrairement aux personnes scolarisées dans leur langue maternelle qui s'appuient sur l'écrit pour apprendre le Français, pour un apprenant jamais scolarisé, apprendre simultanément à parler et à lire dans une autre langue représente un travail cognitif impossible (le cerveau humain a des limites).
En revanche, il est possible d'engager un travail des documents fonctionnels avec des personnes débutantes à l'oral et analphabètes par le truchement de l'interprétariat.

Pour finir, il n'est pas possible de réaliser un apprentissage intégral de la lecture avec des documents fonctionnels, en tout cas, nous n'en n'avons jamais été témoins. Probablement parce que ces documents ne racontent rien, leur syntaxe et leur vocabulaire sont limités, et, en même temps, relativement compliqués.

LES COMPETENCES TRANSVERSALES ET LA MNLE

Décrites dans le référentiel, livret IV (p.16,17,18), les compétences transversales ont été développées avec des formateurs (se reporter au document « Pratiques et réflexions autour du référentiel du Cueep » (p.7 et suivantes).

Aspects comportementaux :

- *La motivation* : au départ de la MNLE, l'apprenant et sa parole sont fondateurs. Les textes références sont les récits des évènements marquants vécus par l'apprenant, de ses opinions, exprimées avec ses mots.

La culture des individus est prise en compte et respectée. Ce faisant, on pallie la timidité ou le rejet de certains apprenants à l'égard de la « culture savante ».

Dès le début de l'apprentissage, les apprenants sont invités à évaluer leur progression en complétant la fiche « transfert » qui leur permet d'appliquer leur savoir à leur vie quotidienne

Aspects cognitifs :

- *Un travail sur les représentations* : la présentation de la démarche, l'établissement du contrat didactique (ce que le formateur attend de l'apprenant et réciproquement) et un travail de réflexion sur la manière d'apprendre sont décrits avec des propositions de stratégies différentes en fonction des apprenants.

Les aspects référentiels et culturels : ils s'articulent autour des textes-découvertes répondant aux intérêts des apprenants. Danielle de Keyzer distingue deux types de textes : d'ordre très concret (mode d'emploi, recettes, documentaires …) ou poétiques ou récits.

L'OBJECTIF DE L'APPRENTISSAGE :
QU'EST CE QUE LIRE ?

Comme l'indique le référentiel du Cueep livret IV page 20 : « Ce travail s'inscrit dans le courant interactif, dans cette voie qui fait de la lecture un processus complexe, dans lequel entrent en jeu aussi bien des mécanismes grapho-phonologiques (le décodage) que des mécanismes sémantico-contextuels ».

Voici un extrait du livre du maître de la méthode « MIKA » (Méthode interactive d'apprentissage de la lecture), Gérard Chauveau, Editions Retz, 1997.

« Lorsqu'ils parlent du langage écrit et de son apprentissage, beaucoup s'intéressent essentiellement – voire exclusivement – au code alphabétique, et plus précisément au code grapho-phonétique : « le code ». Cette vision du langage écrit et de son acquisition est très réductrice .

En schématisant, on peut dire que le langage écrit comprend :

- le matériau ou l'instrument : le système du français écrit et les codes de la culture écrite ;
- les techniques et les savoirs-faire : le savoir-lire et le savoir-écrire ;
- les usagers sociaux et culturels de l'écrit : les situations, les moyens, les pratiques de la communication écrite.

Par conséquent, l'enfant qui apprend à lire est confronté à trois objets d'étude et d'apprentissage :

- les différents codes écrits ;
- l'acte de lire ;
- les pratiques culturelles de la lecture :
  - la lecture utilitaire : lire pour « se débrouiller » dans la vie scolaire et sociale « ordinaire » ;
  - la lecture intellectuelle : lire pour apprendre, découvrir, comprendre, réfléchir , se former … ;
  - la lecture patrimoniale : lire pour s'approprier le patrimoine littéraire ».

Apprendre à lire, c'est s'entraîner à comprendre des écrits et à reconnaître des mots.

Comprendre un écrit : c'est pour le lecteur, au delà des éléments graphiques, se centrer sur le texte : à quel type d'écrit appartient-il ? qui l'a écrit ? pourquoi ? à quoi cela me sert de le lire ?
C'est aussi la capacité à contrôler la structure de l'écrit, à faire le lien entre les parties et le tout.
Reconnaître les mots : c'est décoder.
Il s'agit-là d'obtenir par l'apprentissage **la maîtrise de la langue écrite.** Les ambitions sont identiques en Méthode Naturelle de Lecture Ecriture.
La maîtrise de la langue écrite se développe, par l'usage, toute la vie d'un lecteur. Plus concrètement ici, elle est consolidée et développée dans l'étape IV du référentiel (pour les personnes relevant de l'alphabétisation) .
Nous gardons pour un travail ultérieur la question de l'étape IV et des personnes en situation de réappropriation de l'écrit (illettrés).

L'APPRENTISSAGE DE LA COMPREHENSION ET DE LA MAÎTRISE DU CODE GRAPHO- PHONOLOGIQUE

<u>En Méthode Interactive</u> :
Dès le début de l'apprentissage, les apprenants travaillent sur des textes authentiques pour l'entraînement à la compréhension et à l'étude de formes orthographiques.
Ils sont entraînés aussi à l'apprentissage systématique du code grapho-phonologique (la correspondance son/signe).
L'apprenti lecteur est invité à développer simultanément des compétences, qui se renforceront entre elles au fil de l'apprentissage - **la compréhension renforçant la reconnaissance des mots et réciproquement.**
Ces compétences sont présentes dans les 3 premières étapes du référentiel du Cueep.
(Cf. référentiel page 21). Elles sont décrites de la manière suivante :
Dans les situations réelles de lecture, l'apprenant doit pouvoir mettre en œuvre différentes capacités :

- capacité de compréhension :
    - différencier des écrits, en connaître la fonction et l'usage
    - s'approprier des modèles morpho-syntaxiques et textuels.
- maîtrise du code écrit

- acquisition d’un capital-mots
- capacité à anticiper le contenu du texte, élaborer et vérifier des hypothèses.

En Méthode naturelle :

La méthode naturelle est une méthode analytique.

Dans son déroulement elle s’appuie sur le texte pour faire émerger le groupe de sens, puis le mot puis la partie de mot, la syllabe et enfin la lettre ou le graphème. Dans cette démarche c’est l’écriture qui pousse à l’analyse.

Les compétences apparaissent **au fil de l’apprentissage.**

La MNLE définit trois étapes.

La première étape développe un travail autour de « textes références » dictée par un apprenant ou formateur. Et autour de textes découvertes dans une proportion de 4 textes-références pour un texte découverte.

Cette étape comporte deux phases aux objectifs distincts :

- *une première phase* courte : elle vise à donner à l’apprenant le moyen d’agir dans l’écrit. C’est la période qui le rend capable d’appliquer des stratégies d’exploration sur un texte dont le sens est connu. Elle s’attache à développer le « comment s’y prendre » pour localiser une partie de texte. Elle propose des entraînements ayant pour objectif majeur d’aboutir à des savoirs-faire précis dans ce domaine.
- une *deuxième phase* : sachant se repérer dans les **textes-références**, l’apprenant accède à tout ce qui y est contenu. Les rencontres avec les mots, le traitement qu’il en fait pour construire son savoir-lire-écrire, sont fonction de ses intérêts et de son rythme d’acquisition.

Les textes séquencés permettent à l’apprenant de comprendre qu’on lit par groupe de mots pour faire du sens (comme un vrai lecteur).

Les textes-références constituent un stock initial de mots et d’expressions qui seront mémorisés de mieux en mieux, au fil des entraînements, pour constituer **le lexique mental ***, différent pour chaque apprenant. (Il y a une grande part d’affect et de subjectivité dans la mémorisation. Par exemple les enfants mémoriseront très vite et parfaitement le groupe de sens « j’ai pété » ou « je suis tombé dans la rivière »).

Progressivement l’apprenant s’approprie les textes-références qui, constituant son dictionnaire, lui permettent une **production d’écrits autonome** (cf. page suivante).

La première étape est terminée quand l'apprenant identifie un mot qu'il connaît à l'intérieur d'un mot lors de la lecture d'un texte découverte.

La deuxième étape est celle de la mise en œuvre du code grapho-phonologique.

Les mots ne sont plus seulement considérés par l'apprenant du seul point de vue de leur sens (qu'est ce que ça veut dire ?) mais aussi du point de vue de leur construction (comment c'est construit).

On introduit les « c'est comme de code » mou**ton** c'est comme **ton** cartable, **ton** ami.

Le formateur incite à la comparaison entre les mots **mar**di **mar**ché.

On établit collectivement les listes d'analogies visuelles. (Cf. Quelques exemples d'analogies page 82 et suivantes, dans « Apprendre à lire et à écrire à l'âge adulte », déjà cité.)

C'est le début du démontage, de l'observation du codage des sons, sans faire d'impasse sur l'orthographe.

Pour /pặ/ il y a **pen**sée et **pan**talon, on constate qu'il existe plusieurs graphies pour un même son.

On fera une liste par graphie d'un son.

En MNLE, les apprenants commencent par apprendre à voir (au cours de la première étape) avant d'entendre. Cette approche donne à l'apprenant le réflexe orthographique : l'allure du mot est prise en compte dès le départ, la dominante est à la vision, pas à l'oreille. L'écriture d'un mot ne s'invente pas.

Au cours de la deuxième étape, le formateur inverse progressivement la fréquence des textes -découvertes par rapport aux textes-références, pour passer à quatre textes-découvertes pour un texte-référence.

La troisième étape : commence avec la mise en œuvre du principe alphabétique. Ceci suppose chez l'apprenant, la conscience de tous les phonèmes* qui composent le mot :

/p/ /ặ/ /t// /a/ /l/ /ô/.

C'est l'aboutissement de l'apprentissage, la mise en œuvre du cahier d'analogie correspond à cette étape.

Pour classer dans le cahier d'analogie, il faut voir et entendre le phonème.

Ex : é**pi** / **pi**qûre / cham**pi**gnon

Ces mots peuvent être classés à /p/

Ex : main se classe dans /m/ mais aussi dans /ain/

PLACE DE L'ECRIT DANS L'APPRENTISSAGE

Place spécifique de l'écrit en MNLE **:**

Le geste et l'orientation des gestes graphiques se travaillent préalablement à l'apprentissage C'est une technique à maîtriser rigoureusement qui en MNLE postule que la maîtrise du geste graphique n'est pas spontanée elle doit faire l'objet d'un apprentissage méthodique (cf. notre document « La maîtrise du geste graphique » consultable sur le site www.clap-so.org).

L'écriture des apprenants dès le début de l'apprentissage est le garant de la réussite de l'apprentissage.

Dans la première étape, les exercices de dictée recherche permettent une éducation de la perception visuelle fine, ces exercices permettent l'intériorisation du sens de l'orientation de la lecture (de la gauche vers la droite). L'écriture n'est pas seulement l'objectif de l'apprentissage elle est aussi le moyen de l'apprentissage.

Ces exercices amènent l'apprenant à considérer la succession des lettres qui constituent un mot, c'est une analyse implicite qui va déclencher le passage à la deuxième étape de la progression, puis à la troisième étape.

Les dictées recherche contribuent à la constitution progressive du capital mots, ce sont des fixes-mémoire.

L'écriture personnelle mise en œuvre dès le début de l'apprentissage est une façon de garantir l'individualisation de la progression (p.8). La technique utilisée permet aussi de passer de la lecture compréhension de groupes de sens (de quelques mots) à la lecture de mots.

En résumé, la MNLE est une méthode de lecture analytique, ce sont les activités d'écriture qui sont le support de cette analyse et le moteur de l'apprentissage de la lecture jusqu'à son aboutissement : la maîtrise du système grapho-phonologique. C'est la raison pour laquelle la méthode naturelle est parfois qualifiée de méthode écrire/lire.

COMPARAISONS ETAPES PAR ETAPES

En nous appuyant sur les compétences décrites en page 21 du référentiel livret IV, nous avons observé à quelle étape de l'apprentissage elles apparaissent en fonction de chaque méthode.

Nous les rappelons ici :

Capacité de compréhension

- différencier les écrits, en connaître la fonction et l'usage.
- s'approprier des modèles morpho-syntaxiques et textuels.

Capacité à anticiper le sens du texte :

- élaborer et vérifier des hypothèses

Maîtrise du code de l'écrit

- connaissance du système alphabétique
- conscience grapho-phonologique
- connaissance des correspondances graphèmes phonèmes
- habileté combinatoire

Acquisition d'un capital-mots

Etape I

Capacité de compréhension

Différencier des écrits, en connaître la fonction et l'usage.

C'est une compétence travaillée à égalité avec les autres en méthode interactive.

En MNLE, les textes découvertes ne représentent qu'un quart des textes travaillés. L'apprenti ne reconnaîtra que peu de types de textes, leur usage et leur fonction. En méthode naturelle cette compétence n'est pas évaluée en fin de première étape.

Appropriation de modèles morpho-syntaxiques (organisation des phrases) et textuels.

Ce n'est pas par la lecture de textes que l'apprenant travaille cette compétence en MNLE mais en passant de l'expression orale à l'écrit par **la dictée au formateur** pour produire les textes références.

Le formateur veille à respecter les mots de l'apprenant, ainsi que sa capacité de syntaxe. Le texte se compose d'une succession de phrases simples (sujet, verbe, complément).
Cependant le formateur veille à vérifier avec l'apprenant que le texte relève bien de l'écrit (un lecteur, dans cinquante ans, pourra répondre aux questions qui ? où ? quand ? comment ?).

La capacité à anticiper le contenu d'un texte, élaborer et vérifier des hypothèses.
Travaillée mais pas évaluable en MNLE.

La maîtrise du code écrit

Là où les apprenants en méthode interactive ont un enseignement autour de la conscience phonologique, de la (ou les) graphie (s) d'un son et s'essayent à la combinatoire. L'apprenant en MNLE s'approprie des textes, pour faire émerger des groupes de sens, des mots.
En revanche il écrit beaucoup (dictées recherche, écrits personnels).

L'acquisition d'un capital mots

C'est une des priorités en MNLE à cette étape. En fin d'étape 1, l'apprenant doit avoir **300 à 400 mots** dans son lexique-mental.

Expression écrite

En méthode interactive l'écriture n'est pas l'objet d'un apprentissage aussi systématique qu'en MNLE : en fin d'étape I, l'apprenant doit savoir former ses lettres convenablement, copier en cursive. L'apprentissage ne prévoit pas la possibilité d'une écriture autonome et sans erreurs d'orthographe, comme c'est le cas en MNLE.

Etape II

Capacité de compréhension

Différencier des écrits, en connaître la fonction et l'usage, s'approprier des modèles morpho-syntaxiques et textuels, avoir la capacité à anticiper le contenu d'un texte élaborer et vérifier des hypothèses.
En MNLE c'est au cours de l'étape II que les apprenants sont mis en contact beaucoup plus fréquent avec des textes découverte (à cette étape, ¾ des textes travaillés sont des textes découverte).
A l'issue de cette étape, les apprenants en MNLE rattrapent les apprenants en méthode interactive sur cet ensemble de compétences.

L’acquisition du capital de mots

Elle reste prépondérante en MNLE au cours de cette étape au regard de la méthode interactive. Le capital initial augmente et se consolide.

Maîtrise du code de l’écrit

<u>En MNLE</u>, l’apprenant a découvert le « c’est comme » et il va établir des listes *d’analogies visuelles* : listes de mots comportant des parties semblables puis listes de mots comportant des syllabes semblables.

Ce faisant, les apprenants mettent en œuvre de façon implicite les principes de la combinatoire mais la compétence combinatoire n’est pas évaluable à cette étape-là.

<u>En méthode interactive</u>, l’apprenant connaîtra les 45 graphèmes de base du Français et maîtrisera suffisamment la combinatoire pour décoder un certain nombre de mots qui contiennent ces graphèmes.

La différence de maîtrise du code est très importante à cette étape : absente pour les apprenants en MNLE, déjà en place et relativement efficace pour les apprenants en méthode interactive.

Expression écrite

<u>En méthode interactive</u>, l’apprenant doit être capable, sous la dictée, d’écrire une phrase simple. Pour ce faire il entend et reconnaît les sons qui composent les mots, il associe aux sons des graphies, s’il ne connaît pas le mot il écrira par exemple « bufé ».

<u>En MNLE</u> à la fin de l’étape II, l’apprenant doit être capable de produire un message de quelques phrases à l’aide de ses outils.

Les apprenants en MNLE s’entraînent à l’écrit personnel en s’appuyant sur leurs références depuis l’étape I. Entre autres choses, cette pratique permet de mémoriser le capital-mots orthographe comprise. Et si un doute existe, de se référer aux textes pour écrire. C’est une approche de l’orthographe très différente.

<u>Etape III</u>

La capacité de compréhension

Se développe autour de textes de plus en plus variés dans les deux méthodes.

La maîtrise du code de l'écrit

<u>En MNLE</u>, c'est dans cette troisième étape que l'apprenant à partir des listes d'analogies visuelles de mots comportant les mêmes syllabes, va distinguer la lettre ou le graphème correspondant à un son. L'apprenant va appliquer le décodage à la totalité de son capital de mots par le truchement du cahier d'analogie grapho-phonologique. Il connaît à ce moment plus de 45 graphèmes de base.

Il peut appliquer les compétences combinatoires développées à l'étape II et est à même de déchiffrer n'importe quel mot.

<u>En méthode interactive</u>, l'apprenant développe la connaissance de graphèmes nouveaux et la combinatoire .

Expression écrite

<u>En méthode interactive</u> l'orthographe reste à acquérir.

<u>En MNLE</u> l'apprenant est capable d'écrire un texte qu'il invente (avec ses mots) seul, sans support et correctement orthographié.

POUR RESUMER

Méthode Interactive	MNLE
Etape I • Découverte des fonctions et usages d'écrits différents • Travail du capital mots • Découverte du système alphabétique • Travail de la conscience phonologique • Apprentissage des graphèmes • Travail de la combinatoire	• Dictée au formateur, production de textes références • Reconnaissance de groupes de sens • Fixation d'un capital-mots • Travail sur des textes découvertes peu nombreux
Etape II • Découverte des fonctions et usages d'écrits plus diversifiés • Travail de la conscience phonologique • Fin de l'apprentissage des 45 graphèmes de base • Travail de la combinatoire	• Travail sur des textes découvertes proportionnellement plus nombreux • Consolidation du capital-mots • Etablissement de listes d'analogies visuelles de plus en plus fines découpage des mots en syllabes
Etape III • Diversification des écrits proposés • Poursuite de l'apprentissage d'autres graphèmes • Travail de la combinatoire • Travail de l'orthographe	• Découpage des syllabes en son et graphèmes • Décodage de tout le capital-mots • Travail de la combinatoire • Maîtrise de la valeur de sens attaché à l'orthographe en Français

GLOSSAIRE

Décodage : identification d'un mot par le traitement des lettres qui le constituent. Les lettres sont associées intelligemment selon qu'elles se constituent en phonogrammes, en morphogrammes ou en logogrammes.

Capital-mots ou lexique mental : c'est l'ensemble des mots qu'un lecteur identifie immédiatement quand il les voit. On peut parler d'un dictionnaire interne composé de tous les mots connus par un lecteur. Le lexique mental se constitue et augmente au cours de l'apprentissage par des entraînements spécifiques, il s'enrichit tout au long de la vie du lecteur. Un lecteur possède un lexique mental de plusieurs dizaines de milliers de mots. Ces mots sont enregistrés dans leur forme orthographique ; par exemple le mot « bufé » n'existe pas dans le lexique mental d'un lecteur, c'est la forme suivante qui existe : « buffet ».

Combinatoire : habilité à associer des phonogrammes, par exemple : ra, ar ou trou, tour…

Système alphabétique : système d'écriture qui transcrit les sons des mots par des signes. C'est un système très abstrait parce que naturellement ce que l'on peut entendre quand on prononce, ce sont les syllabes : main/te/nant. Séparer les sons d'une syllabe pour en avoir conscience doit faire l'objet d'un apprentissage. La conscience phonologique est le résultat de l'apprentissage précédent, c'est entendre tous les sons d'un mot prononcé.

Système alphabétique et orthographe en Français : l'écriture du Français est fondamentalement alphabétique. En revanche, en Français, comme dans beaucoup d'autres langues, viennent s'ajouter d'autres éléments qui vont constituer l'orthographe. La connaissance de l'orthographe est nécessaire à la lecture autant qu'à l'écriture : par exemple « quel sot ! » ne se comprendra pas comme « quel saut ! », « il mange » comme « ils mangent ». Nina Catach a analysé le système graphique du Français et dégagé trois fonctions différentes affectées aux lettres. En voici la description tirée de « L'orthographe française », éditions Nathan.

« **Les trois zones constitutives du système graphique**

En fait, selon notre analyse, basée sur les proportions statistiques réelles des divers graphèmes, les fondations de notre écriture sont bel et bien phonétiques, ou plutôt *phonogrammiques* :

- *80 à 85 % des signes d'un texte quelconque* sont chargés en français de transcrire les sons. Ils sont utilisés à tout moment, en toute place du mot, et tout compte fait avec une étonnante stabilité, si bien qu'on n'y fait plus attention. Ce sont les phonogrammes.
- *3 à 6 % des signes supplémentaires* apportent un complément d'ordre *syntagmatique* (positionnel) ou *paradigmatique* (flexionnel ou dérivatif). Ils ne se trouvent que *dans certains cas,* en *certaines positions* du mot. Leurs rôles sont multiples et d'importance variable. Marques du genre, du nombre, flexions verbales. Marques finales ou internes fixes pour établir un lien visuel.
- *12 à 13 % de lettres étymologiques, historiques* ou *diacritiques* donnent à notre orthographe cet aspect caractéristique que l'on juge (souvent à juste titre) inutilement compliqué. Ce ne sont pas toutes des lettres « hors système », mais elles appartiennent dans l'ensemble à des systèmes de langue dépassés. Certaines sont utilisées comme *lettres distinctives* ou *logogrammiques* , beaucoup de consonnes doubles, le h de huit, huile par exemple (voir paragraphe suivant).
- *3 à 6 % des mots* ont en effet, en français, une graphie globale spécifique. Ces mots graphiques ne sont pas des *idéogrammes*. En effet, le phonème est ici toujours noté, mais on y trouve *plus* que l'équivalent du phonème. Il s'agit pour la plupart de radicaux monosyllabiques, homophones, à graphie caractéristique. Nous les avons appelés des *logogrammes*. Exemples de logogrammes : *eau, ô, oh, ho, haut, aulx, etc. ; ou, où, hou !, houx, août, houe, etc. ; vin, vint, vingt, vain, vainc, etc*. »